

Dorota Kubicka  
Szkoła Podstawowa nr 2 w Skórzewie

## **Komunikacja komunikatów. Status rozmowy w szkole współczesnej**

Jako matka i nauczycielka obserwuję od paru lat rosnące zjawisko cyfryzacji w obrębie świata szkoły. Pierwszą informacją, jaką otrzymują rodzice, jest zapis cyfr i liter umożliwiający zalogowanie się do platformy dziennika elektronicznego. Od tego momentu każda ich obecność zostanie odnotowana w jego systemie. Platforma będzie pamiętać każdą ocenę, spóźnienie, brak zadania, a rodzice dowiedzą się dopiero w czasie rzeczywistym, jak zachowuje się ich dziecko.

Nie można nie chcieć — powiada Baudrillard. Monitorowanie i korzystanie z dziennika jest nowym obowiązkiem każdego rodzica, z którego nieustannie jest on rozliczany. „Nauczyciele i rodzice chcą wiedzieć. Może więc ta możliwość jest synonimem nowoczesności? — pomyślałam. Każda nowoczesność rodzi się z możliwości — sama jednak możliwość nie jest jeszcze nowoczesnością. Możliwość jest potencjałem, który urzeczywistnia się tylko poprzez nasze działanie. Jednocześnie coraz mocniej doświadczamy, jak informacja przekazywana na drodze cyfrowej wymyka się działaniu, które wypowiedała i zaczyna żyć własnym, niezależnym od naszej woli, życiem. Zjawisko zalewania nas mnogością informacji jest często porównywane do wielkiego wybuchu — kresu dawnego świata. Zadałam sobie pytanie, czy takie postrzeganie cyfrowej wymiany informacji nie jest podobne do wszystkich wcześniejszych momentów zwrotnych w historii? Co różniłoby obecną rewolucję informatyczną, której e-dziennik jest częścią, od wcześniejszych rewolucji?

Paul Virillo porównuje rewolucję cyfrową do wielkiego wybuchu, ale czy wcześniejsza rewolucja przemysłowa nie była takim samym wielkim wybuchem? Swój namysł nad rewolucją cyfrową i jej wpływem na relacje międzyludzkie rozpocznę od eseju Jürgena Habermasa. To właśnie Habermas

tworzy ideę idealnej sytuacji komunikacyjnej, będącą filozoficzną refleksją nad fenomenem porozumienia. Wnikając niejako do wnętrza tego, co się wydarza w czasie komunikacyjnego spotkania, Habermas dostrzega, że każda epoka tworzy swą nowoczesność poprzez zaprzeczenie tej nowoczesności, jaką dookreśliła epoka wcześniejsza. W ten sposób nieustannie budujemy, niszcząc budowle, w których okowach wychowaliśmy się. Modernizm przestaje być wyznacznikiem konkretnej epoki, lecz zaczyna być interpretowany jako projekt historycznie wpisany w ducha każdej epoki. Filozofia Jürgena Habermasa pozwala zrozumieć, że nasze doświadczenie wymykania się rzeczywistości znane było już u zarania dziejów. Każda rewolucja musiała, tworząc nowe ramy działania, ustanawiać adekwatny do niego porządek. Elektryczność sprawiła, że fabryki mogły produkować dzień i noc, ale czas ukazał konieczność ograniczenia nieograniczonej możliwości pracy przez prawa pracownicze i elementarną troskę o dobro człowieka — o to, by życie ludzkie było celem, nie zaś tylko środkiem do realizacji kolejnych wyłaniających się w toku historii celów. Elektryczność pozwalała uczynić produkcję nieograniczoną, rewolucja cyfrowa czyni to samo z informacją.

Idąc habermasowskim śladem, łatwiej zrozumieć logiczną konieczność cyfrowej rewolucji. Tym, co odróżnia ją od wcześniejszych „końców dawnego świata”, jest jednak niemożność urzeczywistnienia ram procesu, jakiemu zaczęliśmy podlegać. Próbując zinterpretować dzieje w duchu heglowskim, wiedząc, że każda nowoczesność jest tylko kolejnym etapem wyłaniania się rozumienia wolności, dostrzegam jednak zmianę, jaka rozgranicza nowoczesną nowoczesność i postnowoczesne nowoczesności. Obecny przełom informacyjny odróżnia od wcześniejszych zmian, jakie dokonywały się na przestrzeni dziejów, oddzielenie się komunikatu od samego przekazu i wymknięcie się możliwości sprawowania nad nim kontroli. Jean Baudrillard napisał:

Odebrano nam już wszelką możliwość zatrzymania owych procesów, przebiegających odtąd bez naszego udziału, bez jakiegokolwiek związku z rzeczywistością, w trybie niepowstrzymanej spekulacji, z wykładniczym przyspieszeniem.<sup>1</sup>

Rewolucje, jakich świat doświadczał wcześniej, były zawsze w jakiś sposób dostępne na drodze wyboru. Wybór w przypadku rewolucji informacyjnej przekształcił się w przymus obecności: jesteśmy wybierani, sami nie mając możliwości wyboru. Nieustannie jesteśmy zapośredniczeni w informacji, która wymyka się możliwości zracjonalizowania przez osoby, o których życiu jest ona świadectwem. Wobec rewolucji cyfrowej utraciliśmy priorytet;

<sup>1</sup> J. Baudrillard, *Zbrodnia doskonała*, przeł. S. Królak, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2008, s. 63.

miejsce to zajęła informacja, którą traktujemy coraz bardziej podmiotowo, pomimo że właśnie wówczas zaczynamy traktować człowieka w coraz bardziej przedmiotowy sposób.

Revolucja przemysłowa, która otwierała nowe, przerastające możliwości człowieka drogi, zawierała jednak w sobie samoograniczającą moc. Wygenerowane przez elektryczność światło mogło o tyle umożliwić nieograniczony rozwój gospodarczy, o ile siła ludzkich starań budowała mu drogę oddziaływania. Istniała jeszcze jakaś korelacja pomiędzy odpowiedzialnością i wytwórczością: tożsamość, która mogła pociągać do odpowiedzialności. Tamta nowoczesność potrzebowała człowieka, by stworzyć świat. Wyłoniony jednak z nowego tworzywa świat, tworząc mechanizmy alienacji od wszechogarniających prawideł przyrody powołał do istnienia rzeczywistość podlegającą twórczej mocy rozwoju, który nieustannie karmi się własnym dziełem. Jest to świat, który coraz mniej potrzebuje jednostki ludzkiej. Dzisiaj oparty na bazie dawnej rewolucji proces cyfryzacji świata, zaszyfrowuje świat już poprzednio odczarowany, przenosząc nas na metapoziom nieobecności. Wiemy, że media są wszechobecnie wplecione w czas naszego życia; czujemy, że ich nacisk staje się coraz mocniejszy. Zauważamy, jak próbujemy uniknąć zasięgu ich oddziaływania, a one odszukują nas po śladach, jakich nie pamiętamy.

Są obszary, w których cyfrowa obecność przemienia nas niepostrzeżenie z uczestnika w odbiorcę. Jednym z obszarów szczególnie wrażliwych na oddziaływanie cyfrowych mediów jest współczesna szkoła. Jako nauczyciel i rodzic obserwuję coraz większą ekspansję cyfryzacji w obrębie przestrzeni, która niegdyś była zarezerwowana dla budowania relacji międzyludzkich. Działania te są podejmowane w imię lepszej komunikacji, łudząc się, że jej celem jest polepszenie relacji międzyludzkich. Okazuje się jednak, że sama komunikacja nie wystarczy, by wzmocnić więzi międzyludzkie oraz że im więcej przekazujemy sobie komunikatów w sposób pośredni, tym mocniej oddalamy się od siebie. Paul Virilio napisał: „W im większym stopniu ulegają skróceniu dystanse czasowe, tym bardziej powiększa się obraz przestrzeni”<sup>2</sup>. Ta przestrzeń, którą nieustannie powiększamy, śląc i odpowiadając na kolejne informacje, sprawia, że jako ludzie jesteśmy nieustannie dalej od siebie. Nic się nie wydarza, wszystko się dzieje — powie Virilio; dzieje się, a więc jest nieustannie niedokończone i takim pozostanie. Cyfryzacja bowiem odebrała relacjom międzyludzkim bardzo ważny aspekt, mianowicie przynależną żywemu słowu zdolność bycia zapomnianym. W świecie cyfrowym już nie władamy pamięcią, lecz jesteśmy jej niewolnikami. To my jesteśmy pamiętani, a wszystko, co opublikowaliśmy, może być użyte przeciwko nam. „Globalizacja wymaga od nas — przypomina Virilio — byśmy wszyscy bez

<sup>2</sup> P. Virilio, *Bomba informacyjna*, przeł. S. Królak, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2006, s. 17.

wyjątku bezustannie nawzajem się obserwowali.”<sup>3</sup> To jednak nie wzajemne obserwowanie się tworzy więź międzyludzką; człowiek obserwowany staje się mimowolnie oskarżony; nie bez podstaw nadzorowanie takie przynależało wcześniej zakładom karnym.

Jürgen Habermas, twórca koncepcji „idealnej sytuacji komunikacyjnej”, postulował, aby działania komunikacyjne włączyć do przestrzeni działań społecznych, podkreślając, że ich istota nie może być określana przez stanowiącą je celowość. Działanie komunikacyjne nieustannie przekracza racjonalność, wykraczając poza swe ramy i tworząc przestrzeń porozumienia. Habermas nieustannie podkreśla, że porozumienie jest istotą aktu komunikacji. Komunikowanie zawsze było celowe i ten „instrumentalny” wymiar aktu komunikacji wcale nie trzeba traktować jako negatywnie wpływający na jego istotę. Zagrożeniem jest natomiast zastosowanie rozumu funkcjonalnego, który wkracza w przestrzeń komunikacji, dryfując na jej żywiole, wykorzystując ją do chłodnej realizacji strategii wcześniej obranych celów. Nieustannie stajemy się częścią systemu, który za pośrednictwem naszej potrzeby komunikacji osiąga swoje funkcjonalne cele. Człowiek w żywiole komunikacji nie szuka już idealnej sytuacji komunikacyjnej, lecz jest nieustannie poszukiwany i przywłaszczany przez system, dla którego tkwiąca w naturze człowieka potrzeba rozumienia jest paliwem, za którego pośrednictwem system sprzedaje, osiąga swe zyski.

Nawet przestrzeń, która dotychczas wymuszała bezpośrednią komunikację — a taką była dotychczas szkoła — stała się obecnie całkowicie pochłonięta przez determinujące jej funkcjonowanie systemy, tzw. dzienników elektronicznych. Nauczyciele, uczniowie, rodzice nie są już członkami, tworzącymi daną wspólnotę, lecz użytkownikami systemu, który narzuca ramy komunikacyjne sprowadzające się do najprostszej wymiany informacji. Informacja w obrębie systemu dziennika elektronicznego stała się najważniejszą osią, która wyznacza miejsce człowieka, ustanawiając go nadawcą bądź odbiorcą. Marian Mazur, jeden z pionierów badań zjawisk cyfrowych, różnił dwa pojęcia:

Komunikacja to stan fizyczny różniący się w określony sposób od innego stanu fizycznego w torze sterowniczym, podczas gdy przez „tor sterowniczy” rozumie się system, za pośrednictwem którego pewien system oddziałuje na inny system.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 19.

<sup>4</sup> M. Wendland, *Działanie komunikacyjne a przekazywanie informacji*, [w:] E. Kulczycki, M. Wendland (red.), *Komunikologia — teoria i praktyka komunikacji*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii UAM, Poznań 2012, s. 141.

Definicja ta, utworzona na potrzeby cybernetyki, wydaje się bardzo dobrze odzwierciedlać działanie e-dziennika. W tym cybernetycznym pojęciu komunikacja zostaje ujęta nie jako spotkanie (mające możliwość wydarzenia się w jakimś wspólnym obu stronom tu i teraz), lecz jako oddziaływanie dokonujące się na określonym torze. To wyłączenie przepływu informacji z całości kontekstu komunikacyjnego prowadzi do rozejścia się różnych, a jednak łączących się niegdyś, dróg. Tor przepływu informacji nie jest już drogą umożliwiającą spotkanie, jest sterowniczy, a więc podlega działaniu, które strzeże jego celowości. Komunikacja pomiędzy ludźmi jest czymś znacznie więcej, aniżeli tylko wysyłaniem i przyjmowaniem komunikatów. Istota znaczenia komunikatu skrywa się w głębi jego znaczenia odnoszącego się do rdzenia, który oznacza to, co wspólne. To, co przenosi nas ze sfery wysyłanych informacji do sfery świadomego bycia w świecie, to nie liczba słów jakie wypowiedziemy, ale coś znacznie więcej:

Możliwość wspólnego widzenia dzieli ukazany w swej określoności byt z (*teilt... mit*) innym. „Podzielane” jest wspólne, widzące **bycie ku** czemuś wskazanemu, przy czym trzeba ujmować jako bycie-w-świecie, w tym mianowicie, na gruncie którego spotykane jest to coś wskazanego.<sup>5</sup>

Komunikacja pomiędzy ludźmi — zwraca uwagę Heidegger — pomimo że używa narzędzia, jakim jest język, różni się zasadniczo od zwykłej działalności: to właśnie w niej i dzięki niej budujemy bowiem swoje jestestwo. Tak więc technika komunikacji nie jest jedynie środkiem, jest ona rodzajem wydobywania, odkrywania. pochodzi z obszaru, gdzie jest ἀλήθεια, gdzie skryta jest prawda. W *Gestalt* wydarza się nieskrytość, stosownie do niej praca współczesnej techniki odkrywa rzeczywiste jako trwałe. Wydobywanie to dzieje się nie jako czyn ludzki i nie tylko „w” człowieku i „przez” człowieka. To, co uświadamiamy sobie, dokonuje się ponad nami — nie w nas i nie dzięki nam. Stajemy się nie miarą wszechrzeczy, ale otaczamy się przez rzeczy, które obdarzyliśmy możliwością nieustannego wpływania na nas, coraz mocniej czyniąc się zależnymi od tego, co zewnętrzne.

To Heidegger przestrzegał nas wiele lat temu przed skutkami użycia techniki jako narzędzia komunikacji. Słowa, które nie wypływają z wnętrza człowieka, lecz są narzędziem systemu, nabierają również znaczenia instrumentalnego. Mowa — powie Heidegger — umożliwia prześwit prawdy, jaki doświecła nasze życie; nie to, co wypowiadamy, ale to, czego wypowiedzieć nie możemy, jest tym najważniejszym, co zrodzone w dialogu pomiędzy ludźmi. Ten świat, na którego gruncie możliwe jest zrozumienie, to nie tylko

---

<sup>5</sup> M. Heidegger, *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 220.

świat tego, co wypowiedane, to nade wszystko świat samej otwartości na to, co wypowiadalne:

Wypowiadane jest właśnie bycie na zewnątrz, tzn. aktualny rodzaj położenia (nastroju), o którym zostało pokazane, że dotyczy pełnej otwartości bycia-w. Językowy wskaźnik przysługującego mowie obwieszczenia położonego bycia — w tkwi w intonacji, modulacji głosu, w szybkości mówienia, w «sposobie wysławiania się».<sup>6</sup>

Równie ważne, jak to, co mówimy, jest to, jak mówimy, intonacja może bowiem zmienić cały sens i kontekst wypowiedzi. Czy mający połączyć dzieci, rodziców ze szkołą e dziennik może stać się takim wspólnym światem dającym przestrzeń do ukonstytuowania się zrozumienia? Czy za pośrednictwem „komunikatora” w e-dzienniku możliwy jest jakikolwiek dialog pomiędzy dziećmi, ich rodziną a szkołą? Paul Virilio pisze:

W świecie, w którym przymusowa teleobecność pochłania jedna drugich (w pracy, handlu...), telewizja nie może być dłużej tym, czym była przez ostatnie pół wieku: dostarczycielem rozrywki czy środkiem promocji kultury. Przede wszystkim powinna zainicjować globalny czas wymian, wprowadzić wirtualną widoczność na miejsce wizji otaczającego nas świata rzeczywistego świata.<sup>7</sup>

Dziennik elektroniczny wydaje się tym kolejnym krokiem, jaki wyznacza mediom Virilio; jest systemem wirtualnej widoczności, który skupia w swej rzeczywistej i bezpośredniej formie przepływające przezeń obrazy i informacje. W obecnych czasach rodzic, który nie zakupił aplikacji na smartfona, jaka w czasie rzeczywistym informuje go o wszystkim, co robi lub czego nie robi jego dziecko, uznawany jest za rodzica, który się nim nie interesuje.

Cyfryzacja wdarła się już do obiegu szkolnego na dobre, dokonując w imię tzw. informacji zdehumanizowania relacji pomiędzy uczniami, nauczycielami, jak i rodzicami. Michel Foucault zauważył, że stosunki władzy zakorzenione są już w systemie, jaki organizuje życie społeczne; techniki nadzoru, niegdyś stosowane w więzieniach, zaczęły być wykorzystywane w coraz szerszych sferach instytucji społecznych. Z czasem cała tkanka społeczna zaczęła podlegać kontroli zarezerwowanej wcześniej dla instytucji więziennych, Foucault nazywa to zjawisko karcelarną rzeczywistością. Zjawisko to zaczyna obecnie przekształcać szkoły w miejsca podległe nieustannej kontroli zarówno w wymiarze zewnętrznym (monitoring, karty magnetyczne rejestrujące czas wejścia i wyjścia z budynku), jak i w wymiarze wewnętrznym właśnie za pośrednictwem systemu e-dziennika. Dziennik elektroniczny

<sup>6</sup> M. Heidegger, *op. cit.*, s. 230.

<sup>7</sup> P. Virilio, *op. cit.*, s. 19.

sprawił bowiem, że informacja zaczęła stanowić oś centralną determinującą życie szkoły: z wiedzy podległej nauczycielom stała się wiedzą, której nieustannie wszyscy podlegamy. Dziennik urzeczywistnia obecność nauczyciela, tego, co robi, co wymaga, stanowi najważniejsze kryterium jego istnienia zarówno w przestrzeni prywatnej, jak i publicznej. Już nie to, kim jest i jak jest, stanowi o jego obecności, lecz to jak się on zapisze w cyfrowej pamięci dziennika i jak umiejętnie to prześle do pozostałych użytkowników. Z jednej strony, takie formy informacji za pomocą obrazów, które chcielibyśmy zobaczyć, upowszechniają telenadzór, z drugiej — „w im większym stopniu ulegają skróceniu dystanse czasowe, tym bardziej powiększa się obszar przestrzeni”<sup>8</sup>. Zjawisko to uobecnia się szczególnie w nieustannie powiększającej się przestrzeni dziennika elektronicznego. Każda wiadomość, przekazywana bezpośrednio do „wszystkich”, nigdy nie zamyka wątku, lecz rozwija go tak, że zaczyna on wymykać się naszej percepcji. Im więcej chcemy przekazać, tym mniejszą szansę zrozumienia dajemy naszym odbiorcom. Pragnienie nieustannej obecności uczyniło nas coraz bardziej nieobecniymi.

Mowa jest narzędziem, które umożliwia komunikację; jednocześnie nieustannie poza nią wykraczając, pozwala na prawdziwe spotkanie i zrozumienie. Przekazywane nieustannie informacje za pośrednictwem dziennika elektronicznego, kierowane w bezosobowej formie do wszystkich rodziców, nauczycieli są niestety i pozostaną tylko informacjami, które zaczynamy traktować niczym newsy podawane w mediach: przyjmujemy je, by móc o nich zapomnieć i przyjąć kolejne. Dziennik elektroniczny, który miał umożliwić bezproblemowy przepływ informacji, zaczął niszczyć coś ważniejszego od samej informacji relacje pomiędzy szkołą a rodzicami, szkołą a dzieckiem. Dziecko przestało już być pośrednikiem pomiędzy światem szkoły i światem dorosłych. Pierwszym pytaniem, jakie rodzice zwykli zadawać dziecku po powrocie ze szkoły, było zawsze pytanie o to, co się w niej wydarzyło. Dziecko, które tak niewiele mogło, miało tę jedną władzę nad rodzicami: mogło nie odpowiedzieć, powiedzieć część prawdy, półprawdy ... W ten sposób uczyło się samodzielnie przyjmować wydarzające się przeciwieństwa oraz w samotnym trudzie im się przeciwstawiać. Największym stresem dla dziecka było nie samo chodzenie do szkoły, ale pojawiający się w obrębie niej rodzic. Obecnie ta świadomość, że rodzic wie wszystko o uczniu, nie jest już stresem dwóch wywiadówek, lecz codziennym doświadczeniem każdego dziecka. Oceny pojawiają się już nie w dzienniku, który zamknięty w pokoju nauczycielskim pozostawał w szkole, lecz wskakują bezpośrednio do telefonu rodzica. Tym samym oceny przestały być czymś, co dotyczy samego dziecka, lecz zaczęły kształtować relacje pomiędzy rodzicem a dzieckiem. Dziś nikt

---

<sup>8</sup> P. Virilio, *op. cit.*, s. 17.

już nie pyta, jak było, lecz pyta, dlaczego wydarzyło się to, co się wydarzyło. Ta nieustanna jawność uniemożliwia jakąkolwiek skrytość, która dawała schronienie istoczącej się prawdzie. Prawdzie, która musiała zostać odkryta, a wysiłek włożony w ten proces budował wspólne życie. Przekazywane informacje odebrały rodzicom możliwości doświadczenia tego pięknego czekania na informację o dziecku, które nieść mogło tylko samo dziecko. Dziś informacja, która wyprzedza sprawozdanie dziecko, sprawia, że inaczej czekamy na jego powrót ze szkoły, ponieważ czynimy je całkowicie bezbronnym wobec naszej wiedzy o nim. Rodzice stali się w domu oskarżycielami dzieci, nauczyciele w szkole — ich prokuratorami. W relacji z dziećmi nie ma miejsca zarówno dla rodziców, jak i nauczycieli. W tej mnogości nieustannych ocen, jakie otaczają nasze dzieci, zapomnieliśmy, że ocena jest tylko oceną — subiektywną oceną tego, co dziecko powiedziało, napisało, co jednak w żaden sposób nie określa tego, kim jest, co czuje i czego pragnie. System e-dziennika zaczął kształtować relacje pomiędzy dorosłymi a dziećmi tak, że to już nie szkoła, lecz rodzice mający ogromną wiedzę o tym, co dzieje się w szkole, przyjęli na siebie rolę, którą niegdyś odgrywali nauczyciele.

Zarówno Martin Heidegger, jak i Jürgen Habermas podkreślają, że samo przekazywanie informacji nie czyni naszego świata zrozumiałym; konieczne są słowa, w których urzeczywistnia się życie w postaci dialogu. Nieustanny przepływ informacji daje nam odpowiedzi; jednocześnie pozbawia nas możliwości szukania pytań, jakie chcielibyśmy zadać. Informacje pojawiające się w systemie dziennika elektronicznego nie są neutralne, choć w swej bezosobowej formie starają się zachować takie wrażenie; w swej istocie ich zadaniem jest nieustanne kształtowanie odbiorców. Uczniowie również pozornie tylko mają możliwość współtworzenia szkolnej rzeczywistości, w istocie owo narzędzie kontroli, jakim jest dziennik elektroniczny, czyni z nich tylko odbiorców. Zasada ta ma swą egzemplifikację już w samym mechanizmie działania systemu: uczeń jest tylko odbiorcą wiadomości, rodzic może się komunikować z nauczycielami i dyrekcją; nie ma jednak dostępu do adresów innych rodziców, nauczyciel zaś może napisać do każdego rodzica, nauczyciela i dyrekcji. Dyrektor ma dostęp do wszystkich kont i zakładek; wie i widzi wszystko.

Jürgen Habermas pisze:

Podstawowym warunkiem, który musi spełniać sytuacja komunikacji, aby można jej było przypisać status idealnej, jest pełna symetryczność relacji pomiędzy uczestnikami dyskursu, co oznacza, iż każdy z nich ma takie same prawo do spełniania aktów mowy, jak i do kwestionowania podnoszonych wraz z nimi roszczeń do ważności.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, przeł. A.M. Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999, s. 247.



Szkoła zawsze — z racji zależności ucznia od nauczyciela i nauczyciela od dyrektora, dyrektora od władz — sama w sobie była trudną przestrzenią dialogiczną. Uczeń musiał czekać na możliwość zabrania głosu, rodzic był wzywany do szkoły w celu odbycia rozmowy z nauczycielem lub musiał umawiać się wcześniej, aby móc taką rozmowę poprowadzić, a jednak kiedy system szkolny był tylko systemem odpowiedzialnym za ocenianie i kształtowanie posłuszeństwa u uczniów, zamykał się w przestrzeni szkoły i pozostawał w obrębie jej murów. Każdy zamknięty system szuka możliwości obejścia narzuconych granic i tak też zawsze było w szkole. W epoce papierowych dzienników to nie informacja była najważniejsza. Najważniejsze było to, by znaleźć drogę do nauczyciela. Szansę bezpośredniego spotkania i rozmowy z nauczycielem miał tylko uczeń, nie rodzic. W tym systemie, który nie budował w ogóle żadnych dróg komunikacyjnych tworzyły się ścieżki wydeptywane przez uczniów. Uczeń musiał nie tylko pozyskać informację, musiał nade wszystko znaleźć drogę, jaką dotrze do nauczyciela: wczuć się w jego nastrój, szukać odpowiednich słów. Dziś cały już ten, jakże ważny etos „rozmowy z nauczycielem”, zniknął. Wraz z rozwojem dziennika elektronicznego pokoje nauczycielskie stały się miejscem niezauważanym przez uczniów, podobnie jak sami nauczyciele. Kwestię poprawy sprawdzianów, terminu kartówek i zakresu materiału załatwia informacja w dzienniku. To tylko rodzic, a nie uczeń, może komunikować się z nauczycielem. „Braki” dawnej szkoły były w swej istocie przyczynkiem do tworzenia się obiegu obocznego, dzięki któremu w tak skostniałej instytucji, jaką była szkoła, możliwe okazywało się zachowanie relacji międzyludzkich.

W dzienniku elektronicznym nie ma ocen wpisanych ołówkiem; cokolwiek jest, jest jawne i widoczne. Każda zmiana jest zapisywana z tą samą nie-ludzką pamięcią. Ta jawność, która zdawała się być transparentnością szkoły, stała się upokarzającą kontrolą, której wszyscy — uczeń, nauczyciel, pracownik — nieustannie podlegają. Jürgen Habermas w rozdziale poświęconym teorii działania komunikacyjnego, odnosząc się do myśli Maxa Webera, zauważa, iż rozwój racjonalności społecznej wiąże się ze wzrostem instrumentalnej i strategicznej racjonalności układów zależności, w które wpisane jest działanie. Przekazując nieustannie informacje, nie odpowiadamy wcale na pytania, a jedynie zabezpieczamy się przed ich obecnością. Każdy mail — udowodniono — rodzi kolejne parę maili, te zaś następne. Wraz ze wzrostem ciężaru bitowego informacji maleje jednak zdolność do ich przyswojenia. Jest to zjawisko, którego nieustannie doświadczamy, oglądając wiadomości w mediach: im większą ilością informacji jesteśmy bombardowani, tym mniejszą mamy zdolność reagowania na nie, aż wreszcie następuje obojętność jako reakcja obronna. Nicholas Carr w książce *Płytki Umysł* wyjaśnia, jak zjawisko upowszechnienia komunikacji medialnej wpłynęło na nasze relacje między-

ludzkie i postrzeganie świata: „Większa liczba informacji może się przekładać na uboższą wiedzę”<sup>10</sup>. Im więcej informacji posiadamy, tym większą ich ilość będziemy musieli pominąć i odrzucić. Za każdym razem, gdy zaczynamy posługiwać się jakimś narzędziem, aby zwiększyć naszą kontrolę nad światem, zmieniamy jednocześnie naszą relację z nim. Narzędzie komunikacji, jakim jest dziennik elektroniczny, zmieniło nie tylko nasz sposób komunikowania się ze sobą, ale i nadało relacjom międzyludzkim inny wymiar. Ta przemiana jest nieodzownym skutkiem rozwoju nowych form komunikacji. Dlatego nie można, pisząc o transformacji komunikacyjnej, pominąć konieczności odniesienia nowych form do istniejącej struktury szkoły. Wymiana informacji za pośrednictwem cyfrowych mediów jest konsekwencją, a nie wyborem. Gdyby szkoła nie wprowadziła nawet dziennika elektronicznego, i tak wiele informacji byłoby przekazywanych za pośrednictwem nowych mediów, chociażby na prywatnych stronach facebooka. Dziennik elektroniczny staje się w tym ujęciu konsekwencją rozwoju nowych form medialnego komunikowania się; oczywistą koniecznością i znakiem czasu. Czy to jednak zwalnia nas z bezkrytycznego zastosowania i pozbawionego refleksji używania?

Jednym ze współczesnych filozofów badającym kształtowanie się nowego społeczeństwa jest Richard Rorty. Magdalena Żardecka-Nowak, badając jego dorobek, pisze:

Członkowie przyszłego społeczeństwa odrzucają stary język i związany z nim tradycyjny model racjonalności, który generuje liczne demarkacje, domaga się logicznie uporządkowanej argumentacji, zdyscyplinowanych analiz i jasnych kryteriów.[...] Myślenie i mówienie zostaną uznane za rodzaje zachowania się, podobne do biegania czy rysowania, nie zaś za aktywność przeciwstawną do czynności manualnych i możliwą dzięki rozumnej naturze.<sup>11</sup>

Takim językiem jest język dziennika elektronicznego. Świat e-dziennika to świat odczarowany. Pomimo że wciąż stara się być medium reprezentującym strukturę, jaką jest szkoła, jego przestrzeń jest już tylko kopią jakiegoś subiektywnego obrazu świata, który koresponduje z innymi wyobrażeniami we wspólnej przestrzeni. Etyka komunikacji Habermasa szukała jeszcze pewnego „logosu” myślanego jako wspólna przestrzeń rozumienia; zakładała, że płaszczyzna komunikacyjna, choć w swym założeniu jest bytem idealnym, to jednak jej idea jest obecna realnie w naszym życiu. Współczesność odchodzi już od poszukiwań wspólnego horyzontu odniesienia, jakkolwiek mógłby być on definiowany. Jesteśmy wyzwoleni poprzez skazanie na nieustanną

<sup>10</sup> N. Carr, *Płytki Umysł. Jak Internet wpływa na nasz mózg*, przeł. K. Rojek, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2010, s. 258.

<sup>11</sup> M. Żardecka-Nowak, *Wspólnota i ironia. Richard Rorty i jego wizja społeczeństwa liberalnego*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2003, s. 157.

partycypację w świecie obrazów świata. Sprawia to, że nasze uczestnictwo w obrazowanej rzeczywistości zaczyna przypominać sytuację króla Midasa, który otoczony przepychem umiera z pragnienia tego, co rzeczywiste i niezaczarowane. Podobnie my — jako uczestnicy i figury masowej komunikacji — toniemy w obrazie świata nie mogąc doświadczyć w istocie nawet jego fragmentu. Każdy koniec jest jednocześnie początkiem, być może hermeneutyka jest właśnie możliwa dzięki nowoczesności. W świecie światooobrazu nie jesteśmy już nigdy tylko odbiorcami, mimo że świat ten nieustannie uobecnia się przed naszymi oczyma. Zawsze jesteśmy jego współtwórcami, nawet wówczas, gdy omijamy słane przez niego komunikaty. Widzimy, nie będąc widzianymi, czy jednak od tego, co chcemy oglądać, zależy to, co będzie nam pokazywane? Czy rzeczywista odpowiedzialność w epoce dzienników elektronicznych należy nadal do nas? Czy jesteśmy tylko obserwatorami, czy też jesteśmy nade wszystko uczestnikami i tym samym współtwórcami tego procesu?

Jürgen Habermas zauważył, że nowoczesność wyrażająca się m.in. w wielości małych narracji tylko pozornie różni się od wcześniejszej epoki meta-narracji. Tylko pozornie dopuszczenie wszystkich do głosu jest jednoznaczne z daniem każdemu prawa zabrania głosu. Nieustannie mówimy, zabieramy głos, oceniamy; to jednak, że tak robimy, jest miarą nie naszej wolności, lecz niewoli. Oczarowani naszą wirtualną aktywnością, nie dostrzegliśmy nawet, że tkwiąca w naszej istocie potrzeba wymiany informacji będzie użyta przez system zdobywania informacji do kontroli i manipulacji rynkiem: „Nie wolno nam nie chcieć. Musimy chcieć nawet wówczas, gdy nie mamy ochoty”<sup>12</sup>. Dzienniki elektroniczne sprawiają, że zmuszeni do nieustannego sprawdzania słanych do nas informacji, zaczynamy jednocześnie, niepostrzeżenie, nieustannie przekazywać informacje o nas samych. Niepostrzeżenie właśnie wówczas, gdy wydaje się nam, że jesteśmy reżyserami tego przedstawienia, nasza rola bycia obiorcą zostaje przypieczętowana najmocniej. Baudrillard pisze:

Zbrodnią doskonałą jest bezwarunkowe urzeczywistnienie świata przez zniszczenie wszystkiego, co dane, przekształcenie naszych działań i wszelkich zdarzeń w czystą informację, krótko mówiąc — ostateczne rozwiązanie, zgotowane zawczasu unicestwienie świata z pomocą sklonowanej rzeczywistości oraz doprowadzenie do zagłady rzeczywistości z pomocą jej sklonowania.<sup>13</sup>

Nikt nie pyta uczniów, co zapamiętali z wycieczki, lekcji bibliotecznej czy spotkania z ciekawą osobą; miarą powalającą ocenić wartość wydarze-

<sup>12</sup> J. Baudrillard. *op. cit.*, s. 21.

<sup>13</sup> *Ibidem*, s. 35.

nia jest jego dokumentacja fotograficzna przedstawiona na stronie szkoły, zaś wymiar merytoryczny zostaje sprowadzony do krótkich, bezosobowych tekstów zamieszczonych pod fotografiami. Narzędzie, za którego pośrednictwem pragnęliśmy dopowiedzieć niewypowiadalne, wypowiada już bez naszej inwencji to, co rzeczywiste i realne w obrębie nas samych. Już nie używamy narzędzia, jakim był obraz, lecz stajemy się używani do budowania narracji, która zawsze jest wcześniejsza od naszego poczucia obecności w danej nam rzeczywistości. Człowiek współczesny, oddając prymat technice, przestał być miarą wszechrzeczy, a tym samym nie może już mierzyć świata swoją miarą. Mało który dorosły zdaje sobie sprawę, że dziennik elektroniczny — zastępując komunikację bezpośrednią, opartą na przyjętych normach kulturowych — jest narzędziem, które my dorośli dajemy dzieciom. Zwykle nauczyciele, skupiając się na walorach informacyjnych dziennika, zapominają, że uczestnicząc w takiej formie wymiany informacji, propagują wzorce zachowania, które stoją w jawnej opozycji do tych wartości, które zwykli przedstawiać uczniom jako najważniejsze. Nauka dialogu za pośrednictwem mediów elektronicznych przypomina naukę lotu w klatce. Dziennik elektroniczny jest tylko kolejnym narzędziem; od nas będzie jednak zależało, czy wybierzemy tę drogę przepływu informacji, czy też będziemy informacje przekazywać osobiście. Oczywiście, nasz wpływ jest mocno ograniczony nakazaną odgórnie powinnością sprawdzania wiadomości w dzienniku, ale zawsze, kiedy musimy odpisać na słane do nas wiadomości, możemy wybrać formę odpowiedzi — respektującą zasady kultury i charakteru pisowni — która będzie wyrażać nasz szacunek do nadawcy postu.. Niestety, nawet wówczas, gdy będziemy starali się przedłożyć relację ponad samą informację, możemy spotkać się z zarzutem, że zabieramy czas, gdyż informacje są przecież podane w dzienniku elektronicznym. Możemy również zrezygnować z licznych aplikacji, które umożliwiają otrzymywanie wszystkich informacji o ocenach i zachowaniu naszych dzieci. Właśnie wówczas, gdy zorientują się one, że przestały być śledzone, być może zaczną odczuwać ten wewnętrzny niepokój zwany odpowiedzialnością. Paul Virilio pisze:

Witolda Gombrowicza zjawisko to niepokoiło już znacznie wcześniej, gdy pisał, że niedojrzałość jest najbardziej namacalną formą określającą człowieka współczesnego, a ów stan niedojrzały budzi i wyzwala w nas kultura, która stała się nieorganiczna.<sup>14</sup>

Ta właśnie szkoła, która nie tworzyła jeszcze swej witryny, ani nie posługiwała się w komunikacji pomiędzy uczniami i nauczycielami dziennikiem elektronicznym, uczyła młodych ludzi czegoś niezwykle ważnego — odpowiedzialności za samych siebie. To właśnie wówczas, gdy nie istniał jeszcze

---

<sup>14</sup> P. Virilio, *op. cit.*, s. 41.

system dziennika elektronicznego, a oceny pozostawały zapisane w dziennikach lekcyjnych, uczniowie musieli pamiętać. Nikt nie mógł uwolnić ich od tej odpowiedzialności za samych siebie, nikt poza nimi nie mógł pamiętać, na kiedy zaplanowany jest sprawdzian, o której godzinie rozpoczyna się spotkanie z rodzicami. Szkoła była ich pierwszą „szkołą” odpowiedzialności za siebie samych. Ta szkoła uczyła przecież młodych ludzi trudnego dialogu z dorosłymi, właśnie wówczas, gdy dziecko i tylko dziecko było pośrednikiem pomiędzy światem szkoły a światem domu.

Nawet w epoce medialnej mamy zawsze możliwość wykorzystania przydzielonego nam narzędzia w taki sposób, jaki uznamy za najbardziej odpowiedni. To od nas zależy, na ile wizualizacja, jaka nas otacza, przeobrazi się w wirtualizację, która nas pochłonie. Niebezpieczne jest szczególnie mylące poczucie bycia współtwórcami tego cyfrowego świata. Problem ten stał się już przedmiotem polemiki pomiędzy Enzensbergerem a Baudrillardem. Enzensberger uważał, że zmiana perspektywy pozwala odbiorcom stawać się współtwórcami przekazu, Baudrillard tymczasem zauważa, że nawet wówczas, gdy pozornie komunikujemy się na płaszczyźnie cyfrowego świata, to w istocie nasz przekaz pozostaje bezzwrotny:

O d w r ó c e n i e perspektywy prowadzi jedynie do uczynienia dotychczasowych odbiorców nadawcami komunikatów, co jednak nie zapewnia równowagi i wzajemności pomiędzy stronami komunikacji.<sup>15</sup>

Dwukierunkowość jest pozorem, który pozwala manipulować odbiorcą. W istocie nasza wolność polega na przymusie wyboru. Nieustannie przekazywane informacje pozbawiają nas możliwości odbierania ich na tym poziomie percepcji, który umożliwia ukonstytuowanie odpowiedzi. Niemożliwość wykształcenia komunikatu zwrotnego czyni nas poddanymi myśleniu. Pozory wolności uczyniły z nas niewolników samych siebie. Baudrillard pisze:

Wszelako jeśli istnieje cokolwiek gorszego niż podległość prawu innych, jest to posłuszeństwo prawu ustanowionemu przez siebie samego.<sup>16</sup>

Szkoła zapomina, że w swej istocie ma uczyć dzieci wolności, nie zaś przyzwyczajać do zniewolenia. Czy dziś znajdują się pedagodzy mający odwagę ukazać wiedzę jako alegorię wolności? Czy będąc podległymi terrorowi ciągłej inwigilacji, możemy budować prawdziwe relacje międzyludzkie w obrębie szkoły? Trudno myśleć o prawdziwej przemianie szkoły, mającej się dokonać za pośrednictwem sztucznie wykreowanych przez nią samą mechanizmów kontroli. Pedagogowie są przecież, podobnie jak uczniowie, podlegli temu sa-

<sup>15</sup> A. Ziętek, *Jan Baudrillard wobec współczesności. Polityka, Media, Społeczeństwo*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2013, s. 121

<sup>16</sup> J. Baudrillard, *op. cit.*, s. 21.

memu systemowi oświaty. „Wycwiczone sztucznie całą armię ludzi, których zadaniem było zaśmiecąc umysł pogodny — nazwano ich — przywódcami dzieci — pedagogami”<sup>17</sup>. Filozofem, który potrafił dzieciom i szkole zaszczyć swe refleksje, był Janusz Korczak, będąc nie tylko nauczycielem, lecz też wychowawcą. Jego spostrzeżenia dotyczące szkoły i dzieci kształtowała teoria, której nigdy nie lekcewał i którą zarazem miał odwagę nieustannie konfrontować z życiem. Znał i często odwoływał się do myśli filozoficznej nakierowanej na dziecko. „Dzięki teorii wiem — mawiał — dzięki praktyce czuję”<sup>18</sup>. Pisma Korczaka poświęcone szkole dalekie są od utopii idealizmu pedagogicznego. Jest w nich, podobnie jak w całości myśli korczakowskiej, więcej pytań aniżeli odpowiedzi. Jego namysł nad szkołą wyróżnia wyjątkowy szacunek wobec dziecka. Najważniejsze miejsce zajmuje nie sama wiedza, ale sposób jej przekazywania; nie to, co dziecko wie, jest najistotniejsze, lecz to, co samo uzna za ważne.

Korczak zarzuca szkolnej edukacji brak proporcji, ponieważ stawiając na piedestał konieczność zapamiętywania informacji, doprowadza do swobodnego przewartościowania wiedzy. Dobry uczeń to ten, który jak najwięcej pamięta, nie zaś ten, który ma największą wiedzę. Szkoła z równym uporem uczy pamięciowego zapamiętywania ogromu informacji, indukując w dziecku konieczność jednoczesnego wyrzucania instrumentalnie traktowanych informacji. Jeśli zastanowimy się głębiej — podkreśla Korczak — odkryjemy, że to nieustanne ocenianie jest niczym innym jak narzędziem kontroli.

Szkoła, w której obecnie tak mocno podkreśla się znaczenie słowa, sprzeczna jego sens do podstawowego poziomu, jakim jest komunikat. Oceniając za pomocą słów, nieustannie ślemy do ucznia bezzwrotne komunikaty.

Korczak pisze:

Uderzenie mniej boli niż słowa — powiedział chłopiec.

— Niż mają wyśmiewać, wolę, żeby zbili — powiedział inny.

Najczęściej dzieci udają, że sobie nic nie robią, gdy dorośli chcą je poniżyć i obrazić. Chyba, że już wstyd stracili. Bo uczucia słabną, jeżeli się z nimi nie umie obchodzić. Mówi się, że — tępieją.<sup>19</sup>

Dzieci nie uczą się sztuki uczenia, co gorsza nie są w stanie zrozumieć, po co w ogóle mają się uczyć i co wiedza może zmienić w ich życiu. Ellen Key w swej epokowej książce *Stulecie dziecka* pisze:

<sup>17</sup> J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. 3, Nasza Księgarnia, Warszawa 1978, s. 74.

<sup>18</sup> J. Korczak, *Teoria a praktyka. Artykuły pedagogiczne (1919–1939)*, Instytut Badań Literackich PAN, Wydawnictwo, Warszawa 2017, s. 87.

<sup>19</sup> J. Korczak, *Prawidła życia, Publicystyka dla dzieci*, Wydawnictwo Instytutu Badań Literackich PAN, Warszawa 2003. S. 62.

A tymczasem w szkole — nawet najlepszej — o tę karność chodzi zawsze więcej niż o to, by dzieci mówiły i myślały, choć w programach szkolnych bardzo wymownie rozprawia się o indywidualnym rozwoju.<sup>20</sup>

Szkoła to ciągły niepokój:

Czy nauczyciel wywoła do tablicy, czy będzie w dobrym czy złym humorze; czy pochwali, czy zgani; czy gniewać się będzie na wszystkich, czy na jednego, i na kogo?<sup>21</sup>

Dziecko nade wszystko ma się bać. Na tym lęku zbudowany ma być szacunek. Korczak tak opisuje swe obserwacje dotyczące szkoły:

Na całą szkołę patrzałem jak na dom wariatów. Oto płacze dzieciak, bo dostał zły stopień za opowiadanie. Przed godziną dopiero na pauzie opowiadał z zapalem, co widział wczoraj w zwierzyńcu; ja sam słuchałem ciekawie.<sup>22</sup>

Szkoła — dodaje Korczak — to życie

[...] jakieś sztuczne, jakby na żarty zrobione, a takie same nieczyste, pełne obaw, niechęci, niezyczliwości i kłamstwa — życie małych niewolników, dozorowanych przez nieuczciwych i znudzonych urzędników, dziwaków i półwariatów.<sup>23</sup>

Korczak wiedział, że nie tak łatwo zmienić otaczającą rzeczywistość, gdy jest ona już ukształtowana. Na to, w jakim świecie przyjdzie żyć przyszłym pokoleniom, ma wpływ ta szkoła, która dziś to pokolenie kształtuje. Korczak nie miał także wątpliwości, że szkoła może być i często jest narzędziem w rękę państwa, dzięki której kształtuje ono swych przyszłych obywateli:

Państwo pragnie mieć takich poddanych czy obywateli — i prawodawca ustanawia przepisy; przypisy żądają ściśle określonego kierunku. Gromadzi się potrzebna liczba urzędników przenikniętych duchem odnośnych nakazów i zakazów i w tym samym duchu tworzą się podręczniki szkolne, tworzy się prawodawstwo szkolne. [...] Dla nikogo dziś nie jest tajemnicą, że szkoła współczesna jest instytucją na wskroś nacjonalistyczno-kapitalistyczną, że pierwszym i najważniejszym jej obowiązkiem jest wychowywanie klerykalnych centrowców i patriotów — szowinistów.<sup>24</sup>

Korczak dostrzegł tę analogię podkreślając zagrożenie, jakim jest współczesna szkoła. Wiedział, że zawsze będzie ona narzędziem kształtującym przy-

<sup>20</sup> E. Key, *Stulecie dziecka*, przeł. I. Moszczeńska, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005. s. 101.

<sup>21</sup> J. Korczak, *Pisma wybrane*, t. 3, s. 384.

<sup>22</sup> *Ibidem*, s. 71.

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> *Ibidem*, s. 24.

szyłych obywateli. Podkreślał odpowiedzialność dorosłych za to, iż skazali swoje dzieci na życie w takim świecie. Ten nieuporządkowany świat, który im przekazują, staje bowiem w jawnej opozycji do uporządkowanej wiedzy, jakiej znajomość pragną wymóc na dzieciach. Szkoła powinna tymczasem wpisywać się w całokształt życia jakiego doświadcza dziecko; staje się jednak utopią, sztucznym światem budowanym w oderwaniu od rzeczywistości:

Nikomu nie rzucał się w oczy bezsens tego, że dzieci i młodzież odrabiała z roku na rok te same zadania, przetrawiała te same tematy, gdy życie nasuwa je codziennie tysiącami.<sup>25</sup>

Korczak pyta:

Czyż nie jest komicznym fakt, że patent dojrzałości wydaje szkoła na tej zasadzie, że uczeń umie posługiwać się logarytmami, objaśnić zjawisko zaćmienia księżyca. Dojrzałym ponoć jest ten, kto wie, po co żyje, jaki jest jego stosunek do ogółu ludzi i historii ludzkości — i w myśl tego postępuje.<sup>26</sup>

Szkoła — dodaje — powinna być tym miejscem, poprzez które przepływa w swej esencji całe życie. To właśnie w niej i poprzez nią powinniśmy się najsilniej upominać o prawa człowieka. Nie to, czego się uczymy, ale nade wszystko to, jak uczymy, powinno być podstawowym problemem szkoły. Najważniejszym i najtrudniejszym zadaniem, jakiemu powinna sprostać szkoła, to nauczanie młodych ludzi — dojrzewających jeszcze nie tylko fizycznie, ale nade wszystko psychicznie — umiejętności przebywania razem. Korczak — pisze Barbara Smolińska-Theiss —

[...] pokazuje lata spędzone w szkole jako czas stracony, zabrany dzieciom na bezmyślne zadania, które nie miały żadnego związku z życiem codziennym. Dzieci nie rozumiały tych obowiązków, nie wiedziały, czemu mają one służyć, były jednak zmuszane do uczenia się na pamięć siłą, dyscypliną, czasami surowo karane za brak posłuszeństwa.<sup>27</sup>

Korczak tworzy wizję „szkoły życia” — miejsca, w którym edukacja będzie integralną częścią poznania siebie i otaczającego nas świata. Taka szkoła ma przed sobą wielkie zadanie: jej ideę udało się Korczakowi urzeczywistnić. To właśnie wówczas, w ostatnim okresie funkcjonowania „Domu sierot”, poprzez możliwość nauki, Korczak zwrócił dzieciom — mimo zewnętrznej niewoli — wolność, w najpiękniejszy sposób ukazując, że proces nauczania może być dla nauczanych drogą do wolności i dlatego nigdy nie powinien być wykorzystywany do tworzenia systemu kontroli i zniewolenia:

<sup>25</sup> *Ibidem*, s. 72.

<sup>26</sup> *Ibidem*, s. 53.

<sup>27</sup> B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Wydawnictwo Impuls, Warszawa 2013, s. 213.



Zbudujemy szkołę, gdzie wychowawcy nie będą się uczyli martwych liter z martwej bibuły, gdzie natomiast uczyć się będą tego, jak żyją ludzie, czemu tak żyją, jak inaczej żyć można, co umieć i czynić należy, by żyć pełnią wolnego ducha.<sup>28</sup>

Nie pamiętam większości przekazywanych mi w szkole informacji, pamiętam jednak słowa, jakie wypowiedzieli w bezpośredniej rozmowie nauczyciele. Te słowa czynią mnie tą osobą, którą jestem. Świat szkoły sprzed dziennika elektronicznego był światem, w którym, aby zdobyć informację, konieczne było podjęcie trudnej sztuki rozmawiania. Nie wiem, ile wiadomości zdobyłam w szkole, wiem, że nauczono mnie czekać, pytać i dziękować. Pamiętam, jak kolejną ocenę niedostateczną skomentowała wspaniała nauczycielka fizyki, pytając: „czym jest ta jedynka wobec wieczności?”. Z perspektywy nie wieczności, lecz przeszło dwudziestu lat, wszystkie te tak pilnie przekazywane przez e-dzienniki informacje, jak: numery sali, godziny spotkań, zakresy materiału na sprawdzian i oceny, nic już nie znaczą. To jednak, jak rozmawiali z nami nauczyciele i jak uczyli nas pytać, sprawiło, że stałam się jednym z nich.

*Dorota Kubicka*

### **Exchange of Messages. The Status of Dialog in Contemporary School**

*Abstract*

The purpose of this research is to identify modern school communication between students, teachers and parents. I emphasize the problem of abandoning the traditional direct communication and strengthening the role of new digital communication. New school communication is constituted by @-teacher's diary which resembles the electronic mail. I call it exchange of messages.. I have discovered the correlation between increasing number of messages and worsening the quality of communication between teachers, parents and students. Contemporary school seems to lost its initial role as a place of meeting other human beings. Therefore I am trying to identify the healthy conditions of modern communication, which let us make the school again to be the place of exchange of information and thoughts as well. The theoretical knowledge of my paper have been based on philosophical works of Jürgen Habermas, Jean Baudrillard and Paulo Virilio.

*Keywords:* communication , dialog, message, parent, school, student, teacher.

---

<sup>28</sup> *Ibidem*, s. 65.

